

# L'École normale supérieure de l'université Laval et la formation des professeurs de géographie

Pierre Cazalis

Volume 10, numéro 19, 1965

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/020592ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/020592ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Département de géographie de l'Université Laval

ISSN

0007-9766 (imprimé)

1708-8968 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce document

Cazalis, P. (1965). L'École normale supérieure de l'université Laval et la formation des professeurs de géographie. *Cahiers de géographie du Québec*, 10(19), 179–184. <https://doi.org/10.7202/020592ar>

## CHRONIQUE PÉDAGOGIQUE

---

### L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE DE L'UNIVERSITÉ LAVAL ET LA FORMATION DES PROFESSEURS DE GÉOGRAPHIE

par

Pierre CAZALIS

*Institut de géographie, université Laval, Québec.*

Les plaidoyers prononcés au cours des dernières années en faveur de l'enseignement de la géographie commencent à porter fruit.<sup>1</sup>

On sait le mauvais sort réservé jadis à notre discipline ; très souvent, elle ne figurait pas au programme ou n'était enseignée qu'irrégulièrement (il en était ainsi dans la plupart des Collèges classiques) ; là où l'on consentait à ne pas l'oublier, l'enseignement en était dispensé par des maîtres de bonne volonté, mais ignorant tout de la matière : la majorité des institutions secondaires et collégiales, publiques ou privées, connaissent encore cette situation. Sans doute des progrès décisifs étaient-ils réalisés entre 1959 et 1961, alors que les Facultés des arts imposaient la géographie en deux années du cours secondaire et en faisaient une matière optionnelle au niveau collégial ; il semble que, depuis lors, son implantation soit définitive et que nos efforts doivent tendre désormais à la solution des problèmes posés par son enseignement.

Ceux-ci ont été clairement définis par nos collègues L. Trotier et M. Saint-Yves dans un article récent des *Cahiers de géographie* ;<sup>2</sup> ils sont de deux ordres : programmes, d'une part, formation des maîtres, d'autre part.

La question des programmes fait l'objet d'une analyse attentive menée par la Division de géographie nouvellement créée à l'intérieur de la Direction générale des programmes et des examens ; il revient en effet au ministère de l'Éducation de restructurer et d'étoffer les programmes du secondaire, de bâtir ceux des futurs Instituts et, surtout, d'assurer (et, parfois, d'imposer) leur application intégrale par toutes les institutions, publiques ou privées ; il devra probablement s'acquitter seul de cette dernière tâche, puisque les Facultés des arts ne semblent plus en mesure de partager cette responsabilité. Il est probable que l'application et l'extension de ces nouveaux programmes s'effectueront sans difficulté majeure.

Elles sont subordonnées cependant à la solution d'un second problème, plus aigu assurément ; celui de la formation des maîtres.

En ce domaine, pédagogues et spécialistes des diverses disciplines s'affrontent depuis longtemps, pour avoir, les uns et les autres, oublié les trois qualités fondamentales de l'éducateur-enseignant, énoncées par R. Cousinet et reprises par Trotier et Saint-Yves dans l'article précité : le « savoir », le « valoir » et le « savoir-faire ». Suivre la voie des « pédagogues » en hypertrophiant le « savoir-faire », c'est former des maîtres ignorants ; n'accorder d'importance

---

<sup>1</sup> Les *Cahiers de géographie de Québec*, par exemple, ont publié sur cette question maints articles de MM. F. Grenier, L.-E. Hamelin, L. Beaugard, B. Brouillette, L. Trotier, M. Saint-Yves...

<sup>2</sup> SAINT-YVES, M., et TROTIER, L., *Perspectives nouvelles de l'enseignement de la géographie au Québec*, dans *Cahiers de géographie de Québec*, n° 17, oct. '64 - mars '65, pp. 141-153.

qu'au « savoir », au détriment du « savoir-faire », c'est ignorer les pièges que présente la communication de notre discipline, au secondaire surtout.

Pour satisfaire à ces trois exigences, l'Institut de géographie de l'université Laval et l'École normale supérieure ont conçu une structure et un programme qui fassent de l'élève-maître, au terme de ses quatre années d'études et de stages, un *géographe, un éducateur et un pédagogue* :<sup>3</sup> un géographe, puisqu'il doit « assimiler les diverses notions-mères »<sup>4</sup> de cette discipline, de même qu'il doit en acquérir « les méthodes de travail » ;<sup>4</sup> un éducateur, qui devrait acquérir à l'Université « un jugement sûr et prudent », une « motivation profonde »,<sup>5</sup> afin qu'il soit plus tard « une sorte d'exemple » pour ceux qu'il aura la charge de former ; un pédagogue, enfin, grâce aux stages et aux travaux pratiques qui doivent compléter sa formation théorique.

Ce *diplôme de l'École normale supérieure*, qui habilite à l'enseignement secondaire et collégial, public ou privé, repose sur une double base : l'une théorique ; l'autre, didactique et pratique.

#### LA FORMATION THÉORIQUE SPÉCIALISÉE

« La formation spécialisée en vue de l'enseignement de telle ou telle discipline est dispensée par les Facultés. »<sup>6</sup>

Ainsi, le candidat au « diplôme » et à l'enseignement de la géographie reçoit sa formation spécialisée à l'Institut de géographie. Une « LICENCE EN GÉOGRAPHIE », dispensée selon un nouveau programme,<sup>7</sup> et totalisant 100 crédits de cours et une quarantaine de crédits de travaux, lui est décernée au terme de trois années d'études. Elle doit permettre à l'étudiant

a) d'assimiler diverses notions-mère de la géographie : notions d'espace géographique, de paysage, de région, de causalité et d'évolution, d'intégration des phénomènes, de relations spatiales, de diversité et de complexité des milieux, d'unité du monde, etc. . . ;

b) d'acquérir un bagage de connaissances qui constituera une information géographique de base essentielle pour le futur chercheur comme pour le futur enseignant — une culture géographique véritable supposant en effet des connaissances précises sur un grand nombre de faits géographiques ;

c) de s'armer d'un certain nombre de techniques, dont il devra posséder une maîtrise suffisante. Parmi ces diverses techniques, les plus importantes sont sans doute celles qui se rapportent à la confection et à l'interprétation des divers types de cartes. »<sup>7</sup>

Nous voulions que le jeune professeur de géographie fût d'abord géographe ; les 140 crédits que comporte au total cette licence, de même que l'équilibre interne du programme, qui couvre tous les aspects fondamentaux de la géographie, nous semblent répondre à cette exigence, encore qu'ils ne constituent qu'une formation minimum pour ceux qui se destinent à une carrière de chercheur ou de praticien.

#### LA FORMATION PÉDAGOGIQUE

Si la formation spécialisée ressortit aux départements ou aux instituts — l'Institut de géographie, en ce qui nous concerne —, la formation pédagogique est l'apanage de l'École normale supérieure. Elle est assurée dans le cadre

<sup>3</sup> *Ibid.*, op. cit., p. 143.

<sup>4</sup> *Ibid.*, op. cit., p. 146.

<sup>5</sup> *Ibid.*, op. cit., p. 144.

<sup>6</sup> École normale supérieure, Annuaire 1965-1966, p. 17.

<sup>7</sup> CLIBBON, P., ST-YVES, M., TROTIER, L., *Nouveau programme de Licence en géographie à l'université Laval*, dans *Rev. de géogr. de Montréal*, 1964, n° 2, pp. 296-301.

d'un programme de 36 crédits répartis sous deux chefs : cours théoriques et travaux s'y rapportant, formation pratique.

### *Cours théoriques et travaux*

Ils totalisent 26 crédits : 20 pour les cours, 6 pour les travaux pratiques attachés à certains d'entre eux, ainsi qu'en témoigne ce programme officiel :

Titres de cours	Crédits	
	Cours	Travaux
Statistiques	2	
Docimologie	1	
Législation et organisation scolaires	1	
Psychogénèse	4	2
Théories modernes (de l'éducation)	3	1
Dynamique des groupes	2	1
Psychologie de l'apprentissage	2	1
Didactique générale	3	1
Méthodologie spéciale de la géographie	2	
	20	6

sa première année d'université, l'étudiant qui se destine à l'enseignement peut s'inscrire simultanément dans une Faculté et à l'École normale supérieure ; à ses cours spécialisés, il ajouterait donc 3 heures environ de formation pédagogique chaque semaine ; mais il peut, s'il le préfère, suivre ces derniers cours, dispensés par l'École normale supérieure, durant des sessions d'été, et se consacrer à sa scolarité spécialisée durant l'année académique régulière.

À ce sujet, l'Institut de géographie conseille à ses étudiants de ne commencer leur scolarité pédagogique qu'au début de la seconde année d'études spécialisées ; le programme de la première année de licence en géographie requiert en effet toute l'énergie de jeunes gens dont l'adaptation à la vie universitaire présente par ailleurs maintes difficultés.

Au terme de trois années de scolarité universitaire, l'élève-maître détient normalement sa licence en géographie, mais aussi 26 crédits de psycho-pédagogie. Il obtiendra les 10 crédits qui lui manquent au terme de son stage pratique d'enseignement, qui constitue la dernière — et peut-être la plus importante — phase de sa formation universitaire.

### *Le stage*

« Le Diplôme de l'École normale supérieure témoigne que son détenteur est un praticien et non un théoricien de la pédagogie. C'est pourquoi, l'École exige une année complète d'enseignement régulier avant de décerner ce diplôme. »<sup>8</sup>

Le stage est donc une année d'enseignement régulier, dans une institution privée ou publique, au niveau secondaire ou au collégial. C'est l'étudiant lui-même qui, au gré de l'offre et de la demande, choisit l'institution.

L'originalité de cette première année de pratique réside dans le fait que l'élève-maître est triplement encadré : par un « professeur-pilote », en premier lieu, par la direction des études de l'institution, en second lieu, par l'École normale supérieure, enfin.

Le *professeur-pilote*, choisi parmi les professeurs les plus expérimentés de l'institution, est, en principe, de même spécialité que l'élève-maître, dont il est le conseiller quotidien en tous les domaines de l'activité professorale :

<sup>8</sup> Annuaire de l'E.N.S., p. 21.

préparation des cours, choix de manuels, de questionnaires en vue des devoirs et des examens, corrections, relations avec les élèves et discipline en classe. Il assiste éventuellement à quelques cours donnés par le stagiaire. Il est appelé, au moins une fois l'an, à fournir un rapport accompagné de notes, dans lequel sont analysés et appréciés quelques aspects essentiels de l'expérience du jeune professeur : préparation des cours, méthodes d'enseignement, efficacité de celui-ci, autorité personnelle, qualité du français et de l'élocution...

Le rôle du *directeur* ou du *préfet des études* de l'institution est du même ordre que celui du professeur-pilote ; mais il n'est pas spécialiste de toutes les disciplines. Sa supervision est donc plus générale, plus globale que celle du professeur-pilote ; elle porte plus sur l'efficacité de l'enseignement et sur la tenue de la classe que sur les aspects spécifiques de l'enseignement de la géographie. Son contrôle conduit aussi à la rédaction d'un rapport de fin d'année.

Enfin, le *directeur du stage spécialisé* (qui est, dans un département ou dans une Faculté, le professeur chargé de la formation des élèves-maîtres en une discipline spécialisée) exerce lui aussi un contrôle lointain de l'enseignement du stagiaire. Il peut se rendre dans l'institution et assister à une ou plusieurs leçons dispensées par celui-ci ; mais il est chargé plus spécialement de diriger chaque semestre deux séminaires auxquels sont convoqués professeurs-pilotes et stagiaires. Chacun de ces derniers « résume (alors) son expérience personnelle, expose les difficultés rencontrées et se soumet à la critique constructive du groupe, en vue de l'amélioration de son enseignement ». <sup>9</sup> À cette occasion, le directeur de stage est amené à formuler des directives ou des conseils à l'usage des stagiaires, et à présenter éventuellement des méthodes ou des moyens nouveaux pour l'enseignement de la géographie.

« Au terme de cette année, le directeur général du stage porte son jugement basé sur ses propres observations et sur la foi des rapports fournis par le professeur-pilote, l'institution où l'étudiant enseigne et le directeur du stage spécialisé. » <sup>9</sup> C'est alors que peuvent être accordés les 10 derniers crédits assortis d'une note (de « E » à « A »), de même que le diplôme de l'École normale supérieure assorti lui-même d'une mention. En résumé, « l'obtention de ce diplôme présuppose que l'étudiant a : 1° obtenu le diplôme spécialisé (Licence en géographie) ; 2° terminé la scolarité psycho-pédagogique de l'École normale supérieure ; 3° satisfait aux exigences du stage ». <sup>10</sup>

Notons enfin que le ministère de l'Éducation, aux termes d'une entente provisoire avec l'Université, permet aux diplômés de l'E.N.S. d'obtenir un brevet d'enseignement spécialisé. Une reconnaissance définitive du diplôme interviendra vraisemblablement après l'entrée en fonction de la commission d'accréditation que forme actuellement le ministère de l'Éducation.

#### REMARQUES CRITIQUES SUR CETTE FORMULE DE FORMATION DES MAÎTRES

La mise en œuvre de la formule dont nous venons de brosser les grands traits a donné un élan nouveau à la formation des maîtres, qui constitue l'une des plus importantes tâches de notre université. L'expérience, seule, nous permettra d'en juger l'efficacité et la valeur. Tout au plus nous permettrons-nous de formuler aujourd'hui quelques remarques de détail.

Subordonner l'initiation pédagogique à l'acquisition préalable d'un diplôme spécialisé, c'est garantir, en principe, la compétence scientifique du jeune maître. Pour avoir adopté la formule contraire et avoir parodié, dans le cadre de l'Université, le système des Écoles normales primaires, les diverses Écoles de pédagogie ont peuplé nos collèges et nos écoles secondaires publiques

<sup>9</sup> Annuaire de l'E.N.S., p. 21.

<sup>10</sup> *Id.*, p. 22.

de trop de maîtres ignares. Au contraire, en accordant les trois quarts des crédits de son diplôme à la spécialisation disciplinaire, et un quart seulement à la formation pédagogique et didactique, l'École normale supérieure œuvre enfin à la promotion scientifique du corps professoral.

Désormais, il appartient donc à l'Institut de géographie — tout comme aux autres instituts et départements ayant pour responsabilité la formation des professeurs — d'assurer par leur programme l'acquisition des connaissances minima, telles que définies par Clibbon, Saint-Yves et Trotier (cf. *supra*, 7). À cette formation de base vise le programme que l'Institut de géographie mettait en application en septembre dernier. Nous devons attendre deux ou trois ans avant de juger de son efficacité.

De même, la trop brève période d'expérimentation du programme propre de l'École normale supérieure, outre notre incompétence en matière de psychopédagogie, nous interdit tout jugement péremptoire sur la formation des élèves-maîtres en ce domaine. Il nous paraît cependant qu'il y existe un déséquilibre grave entre les cours essentiellement théoriques (théories modernes, psychogénèse, didactique générale...) et les cours et travaux consacrés à la méthodologie des diverses disciplines, qui ne se voient attribuer que deux crédits sur vingt-six. Peut-être pourrait-on rétablir partiellement l'équilibre, dès l'an prochain, en supprimant le cours de statistiques, qui font l'objet d'un enseignement beaucoup plus étoffé dans le cadre de la licence en géographie, et en augmentant la part de la didactique spéciale ; ainsi deviendrait-il possible non seulement d'analyser les problèmes théoriques fondamentaux de l'enseignement géographique (problèmes de l'âge limite de la perception du milieu géographique, des rapports entre géographie générale et géographie régionale...), mais encore de familiariser les futurs professeurs avec les méthodes et les moyens audiovisuels modernes, qui facilitent l'assimilation de notre discipline.

Augmenter dans le programme psycho-pédagogique de l'E.N.S. la part de la didactique spéciale est d'autant plus indispensable que nous doutons fort de la valeur pratique du stage, du moins dans les circonstances actuelles.

L'efficacité du stage, en effet, repose sur le bon fonctionnement d'une institution : celle du tutorat, dont est chargé, fondamentalement, le professeur-pilote (le directeur des études et le directeur de stage ne jouant ici qu'un rôle accessoire). Or, la pénurie de professeurs de géographie a été telle, dans le passé, qu'il n'en existe qu'un nombre infime pouvant assumer la responsabilité de professeur-pilote. Aussi doit-on faire appel actuellement à la bonne volonté de professeurs d'autres disciplines, qui sont le plus souvent étrangers à la géographie et aux difficultés de son enseignement. Nous ne mettons en cause ni le principe du tutorat, ni l'utilité du professeur-pilote ; mais nous jugeons impossible dans la plupart des cas l'application du système à la géographie (et peut-être à la chimie, à la biologie...) en raison de l'insuffisance du nombre de maîtres capables d'assumer cette charge. Il convient de modifier sur ce point la formule initiale, en remplaçant les professeurs-pilotes, qui n'ont d'existence que théorique, par un inspecteur itinérant, mandaté par l'École normale supérieure, ou par la Faculté des arts, ou par le ministère ; seul, mais avec compétence, il assurerait l'encadrement des stagiaires par de fréquentes visites dans les diverses institutions. Cette suggestion pourrait n'avoir que valeur de remplacement, en attendant que chaque collège, chaque « polyvalente », soient dotés de départements complets, et puissent guider les premiers pas dans la carrière d'enseignant de tous les finissants d'universités.

### Conclusion

Ainsi, en dehors de la difficulté d'application de la formule du stage, la formation des maîtres à l'université Laval repose sur une structure que nous

jugeons satisfaisante ; le fait que les Facultés aient été chargées de dispenser l'enseignement et la didactique spécialisés nous inspire confiance ; tout au plus aimerions-nous voir se réaliser un meilleur équilibre entre psycho-didactique théorique et didactique spéciale des diverses disciplines : l'importance relative de cette dernière devrait être accrue.

Il revient maintenant au ministère de l'Éducation de rendre obligatoire un tel diplôme pour toutes les institutions de niveau secondaire ; peut-être conviendra-t-il d'exiger en outre de ceux qui se destinent à l'enseignement au niveau collégial une thèse de maîtrise ou de diplôme d'études supérieures. Ainsi sera résolu, progressivement, le problème crucial de l'enseignement québécois passé et actuel : celui de l'insuffisante préparation scientifique des maîtres.

## UNE EXCELLENTE SÉRIE DE DIAPPOSITIVES EN COULEURS SUR LE CANADA \*

*par*

**Louis-Edmond HAMELIN,**

*Institut de géographie, université Laval, Québec.*

Depuis quelques années, la géographie entre à grands pas dans l'ère audio-visuelle et l'on passe du stade artisanal et empirique au stade organisé et professionnel. L'un des événements qui me semblent très significatifs à cet effet se rapporte à l'importante série de diapositives en couleurs préparée sous la direction de Jacques-D. Casanova, professeur de géographie au niveau collégial à Montréal. L'auteur n'en est pas à sa première expérience dans l'édition.

### 1. Une banque de diapositives

Le pilote du projet s'est adjoint un bon photographe et tous deux ont parcouru presque en entier le Canada ; ils ont utilisé tous les moyens de locomotion faisant, dit-on, 18,000 milles en voiture, 2,000 milles en bateau et 8,000 milles en avion ; une bonne partie des vols a été conduite à très basse altitude. Lors de tous ces déplacements, environ 7,000 diapositives ont été prises. La très grande majorité des régions du pays et des thèmes de la géographie générale ont été mis sur pellicule.

Il est indéniable que la photographie du Canada, au cours de la même saison, par les mêmes personnes, utilisant le même équipement, représente un intérêt certain ; ces conditions font ainsi réaliser une unité rarement atteinte dans les séries. De plus, les photos sont récentes et comparables. Guère plus de 5% des diapositives viennent de l'extérieur et les pièces acquises concernent presque exclusivement les régions du Grand Nord. Pour illustrer l'aspect neuf de la collection, mentionnons que des photos représentent le barrage de la Manicouagan, une usine atomique et le montage des automobiles à Sainte-Thérèse. En outre, la très grande majorité des diapositives ont une forte valeur documentaire. Enfin, il y a de très jolies pièces, notamment des intérieurs d'usines (pourant difficiles à « prendre »), des habitats de banlieues ; les vues

\* *Canada 24-24*. Collection Casanova-Rivard. Publiée conjointement par : 1. La Centrale audio-visuelle, Incorporée, Centre de psychologie et de pédagogie, Montréal ; 2. Colin-Véronesc, Paris, 1966. Coffre de 24 cahiers contenant chacun 24 diapositives avec *Commentaires*. Prix envisagé, \$150.00 (le présent compte rendu a été rédigé après la consultation du matériel mais avant la mise en marché prévue pour mars 1966).